

ARTIGO ORIGINAL

# A cultura e seus múltiplos olhares no ensino-aprendizagem de línguas e na formação de professores de Espanhol em contexto telecolaborativo

*Culture and its multiple views on the teaching-learning of languages and in the training of Spanish teachers in a telecollaborative context*

Rickison Cristiano de Araújo Silva<sup>1</sup>; Fábio Marques de Souza<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) - [rickison\\_cristiano@hotmail.com](mailto:rickison_cristiano@hotmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) - [fabiohispanista@gmail.com](mailto:fabiohispanista@gmail.com)

## Como citar o artigo.

SILVA, R. C. A.; SOUZA, F. M. A cultura e seus múltiplos olhares no ensino-aprendizagem de línguas e na formação de professores de Espanhol em contexto telecolaborativo. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 21, n. 2, p. AG7, 2022.

## Resumo

Este estudo, de abordagem qualitativa e base etnográfica, investigou as crenças sobre cultura apresentadas por licenciandas do curso de Licenciatura em Letras Espanhol de uma universidade pública brasileira, bem como identificou os aspectos culturais presentes nas suas interações de Teletandem Institucional Integrado, realizadas com estudantes argentinos. Desta forma, foram realizadas discussões teóricas acerca do que se compreende por cultura e a sua presença no ensino de línguas e no contexto telecolaborativo, o Teletandem. A análise dos dados evidenciou que as licenciandas em Letras Espanhol compreendem a cultura desde uma perspectiva coletiva, mas também individual, como um aspecto que caracteriza um determinado grupo e como o conjunto de práticas sociais, conhecimentos, crenças, hábitos e informações compartilhados entre a sociedade. Outrossim, o Teletandem possibilitou a presença dos aspectos culturais dos dois países, em que as participantes brasileiras refletiram sobre os aspectos da sua cultura e da cultura argentina.

**Palavras-chave:** Teletandem; Cultura; Aprendizagem de línguas estrangeiras; Formação docente; Espanhol como Língua Estrangeira.

## Abstract

This qualitative and ethnographic-based study investigated the beliefs about culture presented by undergraduates of *Letras* Spanish language course at a Brazilian public university, as well as identified the cultural aspects present in their interactions of Integrated Institutional Teletandem, carried out with Argentinian students. This way, we hold theoretical discussions about what is understood by culture and its presence in language teaching and in the telecollaborative context, the Teletandem. Data analysis showed that the undergraduates in *Letras* Spanish language understand culture from a collective perspective, but also individually, as an aspect that characterizes a certain group and as a set of social practices, knowledge, beliefs, habits and information shared between the society. Furthermore, Teletandem enabled the presence of the cultural aspects of both countries, in which the Brazilian participants reflected on the aspects of their culture and of the Argentinian culture.

**Apoio financeiro:** Capes

Recebido em 22 set. 2022. Aceito em 25 nov. 2022.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution Non-Commercial No Derivative, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais, sem alterações e que o trabalho original seja corretamente citado.

**Keywords:** Teletandem; Culture; Teaching-Learning of foreign languages; Teacher training; Spanish as a Foreign Language.

## 1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

De acordo com as nossas reflexões e vivências em sala de aula de Língua Estrangeira (LE), especificadamente a de Língua Espanhola, e com o contexto de formação de professores para essa disciplina, compreendemos que estudar uma nova língua é, também, estudar novas culturas. Nesse sentido, defendemos que língua e cultura são duas instâncias indissociáveis que não devem ser abordadas no processo de ensino-aprendizagem de forma separadas, dissociadas, perspectiva presente em alguns cenários educacionais.

Posto isto, acreditamos que, a partir da expansão das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) e da sua inserção no ensino de línguas, o contato com a cultura no ensino de LE pode ser desenvolvido por projetos telecolaborativos (O'DOWD, 2018), utilizando ferramentas tecnológicas que possibilitam uma comunicação síncrona, autêntica e intercultural com pessoas de diferentes línguas e culturas. Desta forma, o Teletandem, em um espaço integralmente tecnológico, apresenta-se como um excelente contexto telecolaborativo de ensino-aprendizagem de LEs e de formação de professores (TELLES, 2009; SALOMÃO, 2012; SILVA; SOUZA, 2019).

O Teletandem é conceituado como um contexto colaborativo, autônomo e virtual de aprendizagem de LE (TELLES; VASSALLO, 2009). Ele possibilita que duas pessoas, distantes geograficamente, com objetivos linguísticos e interculturais, aprendam um a língua do outro, utilizando recursos tecnológicos (*webcam*, microfone, espaço para leitura, escrita e envio de textos e imagens), presentes em programas e aplicativos de mensagens instantâneas como o *Skype*, *Google Meet* e o *Hangout*. A interação no Teletandem é, sobretudo, “um evento de interação comunicativa, no qual dois interagentes usam a língua-alvo para compartilhar ideias, informações culturais e aprender a língua um do outro, por meio da motivação gerada na conversação”. (KFOURI-KANEYOA, 2008, p. 134).

Dito isto, desenvolvemos uma investigação qualitativa, de base etnográfica (ANDRÉ, 1995; LÜDKE; ANDRÉ, 1986), com o objetivo de investigar as crenças<sup>1</sup> sobre cultura apresentadas por licenciandas do curso de Licenciatura em Letras-Espanhol de uma universidade pública brasileira, bem como identificar os aspectos culturais presentes nas suas interações de Teletandem Institucional Integrado, realizadas com estudantes argentinos.

Este artigo está organizado em três seções, além destas “Palavras introdutórias” e das “Palavras conclusivas”. Na primeira seção, apresentamos os conceitos de cultura na Antropologia e no ensino de línguas, e refletimos sobre a sua presença nas aulas de LE, cujo objetivo volta-se para o desenvolvimento de uma abordagem crítica e reflexiva. Na segunda seção, situamos metodologicamente a pesquisa desenvolvida. Na terceira, apresentamos as nossas análises, abordando as concepções sobre cultura das licenciandas e os aspectos culturais presentes ao longo das interações no Teletandem.

## 2 TESSITURAS TEÓRICAS

### 2.1 Compreendendo o conceito de *cultura*

É consenso entre os estudiosos o quão difícil e complexo é conceituar cultura. De acordo com Eagleton (2011), o termo “cultura” é visto como uma das duas ou três palavras mais complexas da nossa língua, pois apresenta diferentes significados que, ao longo do tempo, sofreram mudanças. Assim, pode estar presente nas mais diversas áreas do conhecimento, como a Antropologia, Ciências Sociais, Filosofia, Artes, Literatura, entre outras.

---

<sup>1</sup>As crenças são compreendidas, neste trabalho, como “uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, coconstruídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (res)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais”. (BARCELOS, 2006, p. 16).

Cuche (2002), sociólogo e antropólogo francês, ao desenvolver a genealogia da palavra cultura, evidencia que o termo e o seu sentido são antigos no vocabulário francês, proveniente do latim *cultura*, e que só foi emprestado posteriormente a outras línguas, como o inglês e o alemão. Assim, significando no latim “o cuidado dispensado ao campo ou ao gado” (CUCHE, 2002, p. 19), cultura para os franceses passou no final do século XIII a ser referida como uma parcela de terra cultivada.

Posteriormente, no início do século XVI, o termo começou a ser mais utilizado no seu sentido figurado, deixando de significar a ação de cultivar uma terra, para o cuidado com o próprio espírito, uma condição. Ou seja, para o desenvolvimento de uma faculdade, acompanhada de complementos como “cultura das letras”, “cultura das ciências” e “cultura das artes”. (CUCHE, 2002). Cuche (2002) pontua que mais tarde a palavra deixou de ser utilizada com os complementos para designar “formação” e “educação” do espírito; logo em seguida, “cultura” passa a significar “ação” (ação de instruir) e, depois, “estado (estado do espírito cultivado pela instrução, estado do indivíduo ‘que tem cultura’).” (CUCHE, 2002, p. 20).

No século XVIII, a palavra “cultura” passou a ser associada à “civilização”, “no sentido de um processo geral de progresso intelectual, espiritual e material”. (EAGLETON, 2011, p. 19). Porém, Cuche (2002) evidencia que cultura está para os progressos individuais, e civilização, para os progressos coletivos.

Segundo Cuche (2002) e Eagleton (2011), as duas palavras, “cultura” e “civilização”, apresentaram fortes tensões entre Alemanha e França. Os estudiosos esclarecem que o uso do termo francês na Alemanha, no século XVIII, marcava a diferença entre as classes superiores e a influência do Iluminismo; entretanto, os alemães começaram a utilizar, no sentido figurado, o termo “*Kultur*”, derivado do francês “*culture*”. Assim, o termo “alcança maior prestígio do que a palavra civilização (preferida pelos franceses) devido à sua adoção pela burguesia intelectual alemã (a *intelligentsia*), que passa a usar a oposição entre ‘cultura’ e ‘civilização’ para criticar a nobreza”. (SALOMÃO, 2015, p. 365).

Esse confronto franco-alemão do século XVII ao XX, de acordo com Cuche (2002), é arquetípico das duas noções de cultura que estão nas duas formas de conceituar cultura nas Ciências Sociais, que são: particularista e universalista.

O conceito de *cultura* na concepção universalista foi definido pela primeira vez em 1871 pelo antropólogo britânico Edward Tylor (1832-1917). Para Tylor, a palavra “*Kultur*”, de origem germânica, era utilizada para se referir “aos aspectos espirituais de uma comunidade”, e a palavra “*civilization*”, de origem francesa, para se referir “principalmente às realizações materiais de um povo”. (LARAIA, 2018, p. 25).

De acordo com Cuche (2002) e Laraia (2018), a cultura, para Tylor, era a expressão da totalidade da vida social do homem. Ela é adquirida no convívio, envolvendo crenças, leis, conhecimentos, costumes e outras habilidades adquiridas pelo homem, e não através do determinismo biológico, de uma hereditariedade, como outros estudiosos acreditavam.

Franz Boas (1858-1942), diferentemente de Tylor, estudou “as culturas”, no plural, em vez de “a cultura”. De acordo com Cuche (2002), ele é considerado o pai da Etnografia, ao realizar os primeiros estudos *in situ*, observando, de forma direta e prolongada, culturas primitivas. O estudioso pontua que devemos a Boas a noção do “relativismo cultural” na Antropologia, apesar de não ter sido o primeiro a pensar a respeito do relativismo. Segundo ele, “cada cultura é única, específica. Sua atenção era espontaneamente voltada para o que fazia a originalidade de uma cultura”. (CUCHE, 2002, p. 44). Isto é, a sua preocupação central estava em não somente descrever os aspectos culturais, mas de compreendê-los junto a outros elementos com os quais estavam interligados.

Não obstante, Laraia (2018, p. 48) pontua que Alfred Louis Kroeber (1876-1960), antropólogo americano, ampliou o conceito de cultura apresentado por Boas, afirmando que a “cultura, mais do que a herança genética, determina o comportamento do homem e justifica as suas realizações”. Deste modo, o Homem, ao adquirir cultura, perdeu a sua essência animal, “transformou toda a Terra em seu hábitat e passou a depender muito mais do aprendizado do que agir através de atitudes geneticamente determinadas.” (SALOMÃO, 2015, p. 367).

Salomão (2015) nos apresenta as contribuições dos estudos de Edward Sapir (1884-1939), cuja investigação criou uma teoria relacionando cultura e linguagem. De acordo com o antropólogo, a cultura é sobretudo um sistema de comunicação. A partir dessa visão, Sapir e Benjamin Lee Whorf (1897-1941), um de seus alunos, criaram a ideia do “relativismo linguístico”, conhecido como a hipótese Sapir-Whorf, em que a linguagem é elemento de classificação e organização da experiência possível. Conforme apresenta Salomão (2015), essa visão estava relacionada à ideia de que as pessoas só pensam diferente porque suas línguas lhe possibilitam expressar-se de distintas formas; ideia utilizada anteriormente no relativismo cultural.

A concepção exposta acima, de acordo com Salomão (2015, p. 368), apresenta duas versões, a saber: “A versão forte da hipótese Sapir-Whorf afirma que a língua determina o pensamento, ao passo que a versão fraca sugere que a língua o influencia.” Dentre essas versões, a segunda é a mais aceita atualmente, pois o “modo como determinada língua codifica a experiência em forma semântica faz com que aspectos daquela experiência sejam mais salientes, porém não exclusivamente acessíveis, para seus usuários”. (SALOMÃO, 2015, p. 368).

A partir desses estudos, percebe-se que a cultura está entrelaçada ao ser humano e que pode ser considerada como uma plataforma que pode nos definir. Conforme Lopes e Macedo (2011, p. 184), a cultura, desta forma, pode ser compreendida como “um conjunto de sentidos socialmente criados que permite aos sujeitos se identificarem uns com os outros”.

## 2.2 A cultura no ensino de Línguas Estrangeiras

Muitas das vezes, o que identificamos no ensino de línguas são amostras simplórias dos aspectos culturais dos países, como fragmentos de músicas, tradições, datas comemorativas, “curiosidades” e vestírios sobre determinado país, dentre outros aspectos. Estes são tidos como modelos a serem seguidos e compreendidos, promovendo a consolidação de estereótipos sobre a (dita) cultura daquele povo.

Matos (2014a, p. 169) sinaliza que conhecer esses aspectos, levantados anteriormente, e as “peculiaridades de uma dada cultura não implica que teremos uma compreensão dessa cultura a ponto de conseguir estabelecer um diálogo intercultural”. De tal modo, acreditamos que o processo de ensinar e aprender uma língua, e comunicar-se nela, está envolto de um movimento repleto de ricas reflexões e discussões sobre o que há de igual e diferente entre as culturas estrangeiras e maternas, sem criar estereótipos e visões distorcidas dos povos. A sala de aula converte-se em um ambiente propício para que o docente apresente e meideie as semelhanças e/ou diferenças que possam surgir, promovendo um diálogo intercultural.

Ao inserir as discussões referentes à cultura no contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, Miquel López e Sans (2004) acreditam que a cultura pode ser definida em três eixos: Cultura com C maiúscula, cultura com c minúscula (“a secas”) e *Kultura* com K.

O primeiro eixo, a Cultura com C maiúscula, faz referência ao que é entendido como “Culto”. Isto é, a parte voltada à literatura, à arte, aos grandes acontecimentos da História e ao que é compreendido como tradicional, sendo, às vezes, consumida por um determinado grupo da sociedade. O segundo eixo, cultura com c minúscula, ou, “a secas”, é entendida como a cultura popular, fazendo uma oposição à Cultura com c maiúscula. Nesse tipo, toda a sociedade está inserida e a utiliza, pois se refere aos costumes, crenças, valores, vestimentas e comportamentos realizados pelos indivíduos na sociedade.

E por último, o terceiro eixo, temos a *Kultura* com K. Ela faz referência aos aspectos culturais e conhecimentos específicos que não são vivenciados e nem compartilhados por todos na sociedade. Refere-se a um tipo de manifestação cultural realizada por grupos específicos, que os caracteriza com as suas próprias normas e linguagens de socializar, ou seja, as gírias de certos setores da população que se diferenciando dos usos e costumes do “padrão cultural”.

Santos (2007) pontua que as aulas de LE estão limitadas, algumas vezes, à apresentação e propagação de informações no que se refere aos aspectos culturais de um determinado país,

apontando suas crenças, atitudes e visões de mundo. De acordo com Kramsch (2006 *apud* SALOMÃO, 2015, p. 374), essa perspectiva mantém a ideia de “uma língua = cultura”, fazendo com que professores sejam “convidados a ensinar regras de uso sociolinguístico do mesmo modo como ensinavam regras de uso gramatical”. Santos (2007, p. 123), por sua vez, defende a perspectiva intercultural, pois “aprender língua e cultura, ou aprender língua com cultura, deve ser antes do que tudo, um diálogo entre culturas”.

Ao discutir acerca da presença e o tratamento da cultura nas aulas de línguas estrangeiras, Salomão (2012) concorda com as sugestões apresentadas por Kumaravadivelu (2008), ao pontuar, também, que a cultura na sala de aula deve deixar de ser tratada como informações culturais. Esses elementos passam a promover fragmentos de crenças e atitudes que geram estereótipos ou, em alguns casos, a noção de superioridade.

Esses fatores sinalizados pela pesquisadora acontecem porque muitas vezes a concepção de cultura que escolas regulares e de idiomas apresentam está associada à indicação de fatos, atitudes e informações sobre o outro, derivados de uma visão de cultura no ensino de LE como civilização e como comunicação. Assim, perpassados por um pensamento modernista, “associa cultura a um contexto (idealizado) no qual a língua é vivenciada e falada por seus falantes nativos, vistos como uma comunidade nacional um tanto quanto homogênea com suas instituições, costumes e modo de vida”. (SALOMÃO, 2015, p. 382). Para tanto, a pesquisadora assevera que essas reflexões requerem que compreendamos o ensino de cultura como uma reflexão crítica, e não como recepção passiva (SALOMÃO, 2012).

Paraquett (2010) afirma que cada um de nós constrói a nossa própria cultura, e dessa forma, a nossa identidade. Deste modo, a diversidade cultural existente em nosso país, que nos diferencia de outros povos, não é nada de extraordinário ou exótico, e sim normal, dando vez para uma compreensão de base intercultural.

Os homens e as mulheres se comportam de acordo com suas culturas – cultura no plural porque, no mesmo contexto social, há diferentes culturas que interagem entre si, determinando diferenças locais. Portanto, nem todos os homens brasileiros são iguais, apesar de se falar em “cultura brasileira”. (PARAQUETT, 2010, p. 139).

Ao trazermos a presença dos aspectos culturais para o processo de aprender uma LE, corroboramos as visões apresentadas anteriormente pelas pesquisadoras Santos (2007), Salomão (2012) e Paraquett (2010). Reconhecemos esse contato como uma excelente oportunidade de conhecer nova(s) cultura(s), pois essa ação pode fazer com que nos (re)conheçamos no discurso do outro. Portanto, “a sala de aula de língua estrangeira deve ser encarada como o espaço de encontro com outras culturas, e é nesse encontro que podemos nos conhecer melhor, a partir da diversidade cultural”. (MATOS, 2014b, p. 89).

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho faz parte das reflexões e discussões desenvolvidas em uma pesquisa<sup>2</sup> mais ampla de abordagem qualitativa e de base etnográfica (ANDRÉ, 1995; LÜDKE; ANDRÉ, 1986), que esteve disposta a discutir e refletir sobre as crenças que permeiam a formação inicial de professores de língua espanhola interculturalistas, em um contexto colaborativo de ensino de línguas, via Teletandem, analisando, também, os aspectos (inter)culturais nas sessões de Teletandem.

Para tanto, neste texto, nosso olhar está voltado para a crenças sobre cultura de licenciandas do curso de Letras-Espanhol e a presença dos aspectos culturais ao longo das suas interações no Teletandem Institucional Integrado (ARANHA; CAVALARI, 2014), no par linguístico português-espanhol com alunos argentinos.

O contexto de geração e coleta de dados ocorreu em um Componente Curricular, de caráter optativo e com carga horária de 60 horas, ministrado por nós, autores deste texto, no primeiro semestre de 2019, referente ao período letivo 2019.1, em uma universidade estadual

---

<sup>2</sup> Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número de CAAE: 06702818.3.0000.5182.

brasileira. O objetivo dessa disciplina está em promover aos discentes, futuros professores de Espanhol, uma aprendizagem da língua espanhola e formação docente colaborativa e intercultural através de interações e mediações no Teletandem.

Escolheu-se como participantes da pesquisa três alunas brasileiras, a saber: Rosa, Maria e Silvia<sup>3</sup>. Cada uma realizou de cinco a seis interações no Teletandem, com duração de uma hora cada, com discentes de uma instituição de ensino superior pública argentina, aprendizes de Português como Língua Estrangeira. Os dados analisados neste estudo foram gerados e coletados por meio dos seguintes instrumentos: um questionário; transcrição<sup>4</sup> das gravações em áudio e vídeo das interações; diários de bordo reflexivos elaborados ao final de cada interação; e uma entrevista semiestruturada, realizada ao final das interações.

#### **4 A CULTURA E SEUS MÚLTIPLOS OLHARES NO ENSINO DE LÍNGUAS E NO TELETANDEM**

A análise dos dados gerados ao longo de nossa pesquisa nos possibilitou discutir e refletir a respeito das possíveis concepções apresentadas pelas licenciandas no que concerne à cultura e sua relação com o ensino de línguas mediado pelo contexto telecolaborativo. Antes das interações, as participantes manifestaram, no questionário, suas concepções de cultura. Elas partem, a princípio, de uma mesma visão, ao pontuarem que é compreendida como uma característica coletiva, de um grupo, de uma sociedade, e que há uma relação de cultura com as práticas sociais:

##### **Excerto 1**

É um campo de estudo amplamente variado, onde geralmente definimos como inclusão de conhecimentos em meio às realizações humanas, sejam eles em contextos e/ou em épocas diferentes. Cultura é um termo que não existe uma única definição, ela proporciona os aspectos da identidade de uma população, ela irá designar valores ao homem enquanto ser social. Portanto, cultura designa uma série de códigos, de símbolos, uma verdadeira rede de significados manejáveis na sociedade. (Rosa, Questionário, 2019).

##### **Excerto 2**

Um conjunto de costumes, crenças, leis, hábitos, regras, modos de viver e se comportar seguidos por determinada sociedade, por um grupo social. (Maria, Questionário, 2019).

##### **Excerto 3**

Para mim cultura é um conjunto de manifestações artísticas criadas e difundidas pela sociedade humana. (Silvia, Questionário, 2019).

Conforme podemos ver nos excertos 1 e 3, as participantes apresentam a concepção de cultura alinhada à visão de um conjunto de conhecimentos, comportamentos e informações de um povo. A cultura, nessa perspectiva, é compreendida, segundo Salomão (2012, p. 143), como “produtos passíveis de ‘consumo’ por outros povos (expressões artísticas, comidas)”.

O conceito apontado por Rosa, no excerto 1, nos permite visualizar a reflexão realizada pela participante acerca das possibilidades que o termo apresenta. Inicialmente, ela ratifica a complexidade da palavra cultura, corroborando Eagleton (2011), ao pontuar que ela é uma das duas ou três palavras complexas da nossa língua, podendo receber diversos significados.

Rosa também direciona sua visão para cultura em uma perspectiva coletiva, afirmando que ela tem o poder de atribuir identidade para cada grupo da sociedade. Assim, essa característica lhe dá valores, crenças, leis, dentre outros aspectos, que podem ser (re)construídos ao longo do tempo, isto é, através do processo de socialização, pois a cultura é um sistema integrado de inúmeros elementos. A ideia da participante também vai ao

---

<sup>3</sup> Os nomes aqui apresentados são fictícios, tendo em vista as exigências para a realização de pesquisas com seres humanos.

<sup>4</sup> Adotamos alguns símbolos apresentados por Preti (1999) ao longo das transcrições das interações no Teletandem e da entrevista semiestruturada.

encontro das reflexões de Lopes e Macedo (2011, p. 184), no sentido de a cultura ser entendida como “um conjunto de sentidos socialmente criados que permite aos sujeitos se identificarem uns com os outros”.

Em relação às outras duas participantes, inferimos, a partir da análise dos excertos 2 e 3, que Maria e Sílvia comungam da mesma visão. Esse olhar, apresentado por elas, entende a concepção de cultura, segundo Salomão (2012), como hábitos e costumes de uma sociedade, e a forma que um povo faz sentido no mundo, visão compartilhada, majoritariamente, pela sociedade acerca do que se entende por cultura. Ao direcionarmos para o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, pontuamos que sua visão pode ser dita como a cultura com c minúscula (MAQUEL LÓPEZ; SANS, 2004), pois se refere a uma cultura compartilhada por todos da sociedade, tais como: crenças, hábitos, cotidiano, leis, vestimentas, manifestações artísticas, culturais, dentre outros aspectos.

Corroboramos também o pensamento adotado por Eduard Tylor, pois, segundo ele, o termo *culture*, advindo da língua inglesa, relaciona-se aos “conhecimentos, crenças, arte, moral, lei, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”. (LARAIA, 2018, p. 25).

Ao olharmos para a presença dos aspectos culturais no processo de ensino-aprendizagem de LEs, verificamos que a visão de Maria e Sílvia é a mais abordada pelos professores e a mais solicitada pelos alunos. Porém, essa perspectiva, de acordo com Santos (2007) e Salomão (2012), faz com que as aulas sejam limitadas a informações culturais generalizadas, sem que aconteça uma reflexão crítica a respeito.

A partir das considerações apresentadas por Kfoury-Kaneoya (2009) e Salomão (2012), compreendemos o Teletandem como um contexto que, a partir da interação com o seu parceiro, traz informações culturais que ele não conhecia, construído a partir do diálogo almejando uma compreensão mútua. Nesse sentido, percebemos a presença e o desenvolvimento desses aspectos durante as interações de Maria, Sílvia e Rosa no Teletandem.

Assim, notamos que as três estudantes, em seus diários de bordo reflexivos, apontaram terem conversado e aprendido a respeito da cultura com c minúscula (MIQUEL LÓPEZ; SANS, 2004). Nossa inferência pode ser comprovada no excerto a seguir, referente à 3ª interação de Sílvia com José, exemplificando a presença do aspecto cultural:

#### **Excerto 4**

José começou a falar e mencionar *sobre as roupas que ele estava vestindo, o que vestia para sair nos eventos e em casa*, inclusive mostrou as peças que vestia e as do seu guarda-roupas, em alguns momentos eu também mostrei e falei do que também fazia. *Ele sempre me questionava sobre as roupas do São João [...] depois que mudamos o idioma ele me perguntou sobre brincadeiras da festa junina [...] Foi uma interação tranquila como as demais, concluindo ele aprendeu palavras novas e também sobre brincadeiras juninas.* (Sílvia, Diário de bordo reflexivo – 3ª interação, 2019, grifos nossos).

Esse trecho nos mostra que a terceira interação da participante Sílvia, com o argentino José, teve como temática central “vestimentas e brincadeiras juninas”, de forma específica a festividades de São João, realizada em Campina Grande, Paraíba, cidade onde Sílvia mora. A brasileira, durante alguns momentos da interação, mostrou para seu parceiro quais eram as roupas típicas desse período e a forma como as pessoas vão para a festa.

#### **Excerto 5**

Sílvia: Si tu vienes en el San Juan vas a mirar mucha gente de falda... Que está haciendo frio... pero están de falda... porque se queda más bonito en la estética de la ropa de la fiesta... y porque como hay mucha gente/se aglomera mucha gente no se siente tanto... pero cuando no tiene mucha gente e viste mas:: entiende... hay muchas cosas/ropas oscuras... gris... negros...me gusta mucho el gris... azul... en esta época va utilizar mucha ropa gris...

[...]

José: mucha ropa gris... (3ª interação – Sílvia e José – 27 de maio de 2019).

Conforme apresenta o excerto 5, vemos que Silvia apresenta o modo como os campinenses, e as pessoas que vão à festividade, se vestem na festa junina, no São João. Esse momento, de expor algumas características das vestimentas, em nossa compreensão, nos possibilita identificar a presença da cultura com c minúscula (MIQUEL LÓPEZ; SANS, 2004).

Ao longo dessa mesma interação, ainda com o tema vestimentas, José apresenta para Silvia como os argentinos se vestem quando estão em casa, trazendo mais uma vez o aspecto cultural dele, e que pode ser compartilhado por alguns argentinos. Em determinados momentos, Silvia ratifica que nem todos aqueles que comemoram as festividades juninas utilizam-se das mesmas vestimentas, demonstrando, desta forma, a não criação de estereótipos e de uma visão homogênea por parte do seu interagente, apresentando-se como agente intercultural (SANTOS, 2004).

Da mesma forma, verificamos também a presença da cultura com c minúscula (MIQUEL LÓPEZ; SANS, 2004) durante as interações de Rosa com Paty. Acreditamos que esse fator se dá pelas características próprias do contexto do Teletandem e as temáticas escolhidas pelas participantes, tais como: festividades locais, comidas e bebidas típicas, ritmos musicais, fazendo com que informações culturais emergam entre os interagentes e as trocas aconteçam durante as interações (TELLES, 2009).

Assim, no intuito de evidenciar essa troca entre Rosa e sua interagente, apresentamos o excerto 6, referente a sua quinta interação, norteadada pelo tema “ritmos musicais”:

#### **Excerto 6**

Paty inicia a interação falando sobre *os ritmos musicais como o folclore e o tango*. Enviou-me alguns *links* da plataforma do *YouTube* para conhecer mais dos ritmos. Explica que *os ritmos musicais originados da Argentina é o Folclore e o Tango, no entanto, nem todos dançam. O folclore fala sobre amor e natureza e se trata de algo fácil de dançar e Tango fala de lugares da Argentina e amor e muito difícil de aprender os passos, levando anos de prática*. Existe um tipo de folclore que ela explicou que se chama *malambo*, onde dançam apenas os homens e me enviou o respectivo *link* da apresentação do grupo de dança Malevo. (Rosa, Diário de bordo reflexivo – 5ª interação, 2019, grifos nossos).

Rosa, em seu diário de bordo, teve a preocupação de evidenciar como a sua interagente lhe mostrou os aspectos culturais referentes ao Folclore e ao Tango. Notamos também que a brasileira está ciente de que, por ser algo característico do país de Paty, não quer dizer que todos os nativos também dançam e/ou gostam desses ritmos, como bem ela colocou: “no entanto, nem todos dançam.”

Essa inferência, realizada pela participante, nos possibilita ressaltar que a cultura, para além de identificar um povo, e de ser plural e coletiva, também é individual. Rosa, nesse momento, apresentou uma reflexão crítica acerca dos aspectos culturais apresentados pela sua participante, ação essa, de acordo com Salomão (2012), necessária. Essa mesma visão foi confirmada pela participante em sua entrevista final, exposta no excerto a seguir, quando sinaliza que os aspectos apresentados por ela e por sua interagente não eram generalizados.

#### **Excerto 7**

Helen: [...] ela ia explicando cada significado daquela/daqueles objetos que para mim eram apresentados ... da mesma forma *eu apresentava também os aspectos culturais daqui da minha região ... mas sempre deixando claro que em outras regiões tinham outros aspectos também que diferem das daqui ... né? não podemos generalizar e ela da mesma forma ...* (Rosa, Entrevista final, 2019, grifo nosso).

A partir da análise dos excertos 6 e 7, notamos a presença da atitude intercultural (SANTOS, 2004; OLIVEIRA, 2014), em que Rosa estava aberta para apresentar os seus aspectos culturais e conhecer os de Paty, sem que houvesse generalizações e estereotipagens. Essa atitude dialoga, também, com o que Coracini (2007) e Matos (2014b) refletem em relação à presença da perspectiva intercultural.

Segundo as estudiosas, esse modo se refere ao entendimento de que a sociedade é formada heterogeneamente, e que nem todos compartilham das mesmas práticas sociais. E que, apesar de estarem agrupados por um fio, elas não podem ser generalizadas e nem estereotipadas, correndo o risco de desconsiderarmos ou anularmos o sujeito (CORACINI, 2007; MATOS, 2014b).

Semelhantemente às outras duas participantes, Maria, ao interagir com Rocío, também apresentou aspectos referentes à cultura com c minúscula. A sua terceira interação contém vários aspectos culturais em que ambas as interagentes possuem o desejo e a vontade de compartilhar tais informações sobre seu povo. Essa interação, com a temática “atividades de lazer”, objetivava fazer com que a brasileira e a argentina debatessem a respeito do que costumavam e gostavam de realizar no dia a dia, e, de forma específica, nas atividades de lazer, como podemos observar no excerto 8.

#### **Excerto 8**

*Pude conhecer um tipo de bebida chamada Mate que ela costuma tomar quando sai com os amigos, ela me falou que é uma bebida amarga ou doce, depende de como desejar tomar. Ela também falou de um tipo de comida chamada Mostaza, que era algo que gostava de sair para comer. Também pude dizer para ela tipos de bebidas daqui. (Maria, Diário de bordo reflexivo – 3ª interação, 2019, grifos nossos).*

Assim, visualizamos, a partir desse trecho do seu diário de bordo, que durante essa interação a aprendiz brasileira, Maria, pôde conhecer sobre o Mate, uma bebida típica, e a Mostaza, um tipo de comida também típica da Argentina. Nessa interação, Rocío, ao contar acerca da sua rotina, comenta que nos finais de semana costuma ir ao Parque Bicentenário com seus amigos para tomar Mate, momento que causa curiosidade em Maria, perguntando-lhe o que seria:

#### **Excerto 9 [...]**

Maria:

Rocío: (vou ao parque) com amigos a tomar um Mate

Maria: tomar?

Rocío: MATE...

Maria: o que é isso?

Rocío: é um ... es un... vasito como puedo decir... con yerbas y después te puedo enviar una foto

Maria: Sí

Rocío: Eso se toma mucho acá em Salta ()

Maria: Escreve o nome pra mim no *WhatsApp*

Rocío: ¿cómo?

Maria: Escreve o nome no *WhatsApp*

Rocío: ah:: ... en el *WhatsApp*?

Maria: Sí ...

((envia a mensagem para o *WhatsApp*))

Maria: é como se fosse um sorvete?

Rocío: es () ((incompreensível)) ... ¿se ve?

Maria: Sim... interessante ... isso é gelado... quente?

Rocío: ¿Cómo?

Maria: É gelado... é quente...?

Rocío: Amargo o Dulce.... depende de cómo te guste...

Maria: ah: legal... e o que é que compõem... água... eh... suco?

Rocío: agua caliente...

Maria: Sí... sí.. interesante...

Rocío: (hay otras personas) que toman con jugo y frío ... eso se llama... so nombre es Tereré

Maria: essa bebida tem álcool?

[...]

Maria: quando tu falou eu achei que era um sorvete é por isso que eu perguntei ...

Rocío: Sí...

(3ª interação – Maria e Rocío – 21 de maio de 2019).

Percebe-se, no excerto 9, o interesse da participante Maria em conhecer mais a bebida que Rocío e seus amigos costumam tomar. Esse interesse em descobrir o aspecto cultural trazido pela argentina refere-se à competência de habilidades de descoberta e interação (OLIVEIRA, 2014) ao construir novos conhecimentos referentes à cultura e às práticas culturais, hábitos e costumes de uma sociedade (SALOMÃO, 2012); neste caso, as que a argentina se identifica/gosta de fazer. Oliveira (2014) assevera que a Internet tem ajudado no desenvolvimento dessa competência que surge nos limites da comunicação virtual e da interação em tempo real, confirmado, neste caso, pelo Teletandem.

Em sua última interação, Maria e Rocío dialogaram, também, a respeito das comidas e das bebidas típicas de seus respectivos países, levando-nos a pressupor que essa sessão proporcionou vários momentos de aprendizagem e trocas culturais com respeito à temática. Durante a interação, enquanto ambas iam expondo e comentando os aspectos, elas relacionavam com o seu país, isto é, realizavam associações ao que poderia fazer parte de sua cultura. Esses momentos de comparação e associação foram registrados por Maria em seu diário de bordo reflexivo:

#### **Excerto 10**

No momento que *falávamos sobre as comidas e bebidas pudemos fazer relação com as do país de cada uma, lembrando os nomes que mudavam ou os que eram os mesmos*, e com isso tivemos uma interação bastante proveitosa. [...] Iniciei pela feijoada que *é uma comida bem típica do meu país*, e a cada comida que comentava, *lhe enviava a foto por WhatsApp* para que ficasse melhor de entender [...] falei sobre o pão de queijo e ela comentou que lá também tinha e que era chamado de “chipa”, e quando falei da pamonha ela viu a foto e falou que eles tinham também e chamavam de “humita”, *ambas íamos nos empolgando bastante na conversa e foi fluindo de maneira bem agradável. Dando continuidade, segui mostrando outras comidas de diversos estados do Brasil, falei do tucupi, da tapioca, do acarajé, da carne de Sol, etc.* (Maria, Diário de bordo reflexivo – 5ª interação, 2019, grifos nossos).

Conforme é apresentado no diário de bordo reflexivo de Maria, encontramos alguns dos momentos em que algumas das comidas são relacionadas entre os países. Por ser um tema amplo, notamos que a brasileira, ao longo da interação, preocupa-se em mostrar as principais comidas típicas de cada região e estado do país, evitando generalizações e estereotipagens com relação a todos os brasileiros consumirem os mesmos alimentos.

Essas ações, realizadas por Maria, podem ser compreendidas como habilidades de interpretação e de relação (OLIVEIRA, 2014), atuando também como um agente intercultural, facilitador e de interação (SANTOS, 2004), ao utilizar imagens para ajudar na construção de significados na língua e cultura brasileira, referentes às comidas típicas, fazendo com que relacionassem os aspectos a seus países.

Os trechos apresentados nesta seção validam e confirmam as crenças iniciais apresentadas pelas participantes ao responderem o segundo questionário. Ao serem perguntadas com relação ao que esperavam aprender *sobre/com* a cultura de seu interagente, Sílvia, Maria e Rosa responderam: sua linguagem, cultura regional, os modos de viver, costumes, hábitos e aspectos culturais do país em geral.

Nesse sentido, os aspectos culturais sinalizados pelas participantes, ao longo de nossa análise e de suas interações, nos mostram que elas apresentam uma visão de cultura como produtos, práticas e perspectivas que podem ser coletivas, mas também individuais (SALOMÃO, 2012). Demonstrem, também, serem agentes interculturais (SANTOS, 2004), dispostas a conhecer uma nova cultura, contribuindo para momentos e relação de trocas, diálogos e sobretudo respeito às diferenças.

## **5 PALAVRAS CONCLUSIVAS**

Neste artigo, buscamos investigar e analisar quais eram as concepções iniciais das participantes acerca da cultura, bem como verificar a presença dos aspectos culturais nas

interações de Teletandem entre brasileiras, futuras professoras de Espanhol, e argentinos, estudantes de Português como LE.

A partir da análise dos dados, percebemos que a cultura, para as participantes, é vista desde uma perspectiva coletiva, mas também individual (SALOMÃO, 2012). Sílvia, Rosa e Maria veem a cultura como um aspecto que caracteriza um determinado grupo e como um conjunto de práticas sociais, conhecimentos, crenças, hábitos e informações compartilhados entre a sociedade.

Nesse sentido, no contexto do ensino de línguas, as três licenciandas apresentaram, antes e durante as interações no Teletandem, a noção de cultura c minúscula (MIQUEL LÓPEZ; SANS, 2004). Esse fator se deu, certamente, pela escolha das temáticas e do próprio contexto que o Teletandem apresenta, reforçando essa visão. Referente às suas crenças sobre a presença da cultura na aprendizagem de línguas, percebeu-se que todas as participantes reconhecem a relação entre língua e cultura, que ao aprender uma nova LE, aprendemos, em conjunto, os seus aspectos culturais.

Isso, de modo geral, nos possibilita inferir que o Teletandem, enquanto contexto telecolaborativo de aprendizagem de línguas, possibilita o contato e o diálogo entre as culturas, assim como o desenvolvimento do aspecto intercultural, necessário e fundamental quando se aprende LEs, neste caso, português e espanhol.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- ARANHA, S.; CAVALARI, S. M. S. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: da modalidade institucional não integrada à institucional integrada. *The ESpecialist*, v. 35, n. 2, p. 183-201, 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/21467/15694>>. Acesso em: 17 mar. 2020.
- BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 15-42.
- CORACINI, M. J. Língua materna-estrangeira: entre saber e conhecer. In: \_\_\_\_\_. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 149-162.
- CUCHE, D. *A noção de cultura nas Ciências Sociais*. Bauru, SP: EDUSC, 2002. Disponível em: <<http://www.rae.es/rae.html>>. Acesso em: 25 set. 2019.
- EAGLETON, T. *A ideia de cultura*. Tradução de Sandra Castello Branco. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2011.
- KFOURI-KANEOYA, M. L. C. *A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional*. 2008. 263f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.
- KFOURI-KANEOYA, M. L. C. A pesquisa em formação de professores de línguas, o ensino/aprendizagem de línguas no meio virtual e o teletandem. In: TELLES, J. A. (Org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009. p. 271-294.
- KUMARAVADIVELU, B. *Cultural globalization and language education*. New Haven, CT: Yale University Press, 2008.
- LARAIA, R. B. *Cultura: um conceito antropológico*. 29. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2018.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MATOS, D. C. V. S. Formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos. *Revista Electrónica Abehache*, n. 6, 2014a. Disponível em: <<http://www.hispanistas.org.br/arquivos/revistas/sumario/revista6/165-185.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

- MATOS, D. C. V. S. *Formação intercultural de professores de Espanhol: materiais didáticos e contexto sociocultural brasileiro*. 2014b. 372f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2014b.
- SANTOS, E. M. O. *Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas*. 2004. 432f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos de Linguagens. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- SANTOS, E. M. O. A perspectiva intercultural no ensino de línguas: uma relação “entre-culturas”. In: ALVAREZ, M. L.; SILVA, K. A. (Org.). *Linguística Aplicada: múltiplos olhares*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007. p. 119-139.
- MIQUEL LÓPEZ, L.; SANS, N. El componente cultural: un componente más en la clase de lengua. *RedELE: Revista Electrónica Didáctica/Español Lengua Extranjera*, n. 0, 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11162/72261>>. Acesso em: 20 out. 2019.
- O'DOWD, R. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, v. 1, p. 1-23, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.jve.1>>. Acesso em: 15 jun. 2021.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas e ideologias*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- PARAQUETT, M. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. In: COSTA, E. G. M.; BARROS, C. S. (Coord.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 137-156.
- PRETI, D. (Org.). *O discurso oral culto*. 2. ed. São Paulo: Humanitas Publicações-FFLCH/USP, 1999.
- SALOMÃO, A. C. B. *A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto Teletandem Brasil*. 2012. 270 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012.
- SALOMÃO, A. C. B. O componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas: desenvolvimento histórico e perspectivas na contemporaneidade. *Revista Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 54, n. 2, p. 361-392, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-18134500150051>>. Acesso em: 28 jun. 2021.
- SILVA, R. C. A.; SOUZA, F. M. O Teletandem como espaço para aprendizagem e formação de professores de línguas. *Fólio - Revista de Letras, Vitória da Conquista*, v. 11, n. 1, p. 983-1001, 2019. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/5145>>. Acesso em: 28 ago. 2019.
- TELLES, J. A. (Org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, 2009.
- TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Teletandem: uma proposta alternativa o ensino/aprendizagem assistidos por computadores. In: TELLES, J. A. (Org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009. p. 43-61.

### Contribuição dos autores.

Artigo escrito de forma colaborativa.